

Cours libre de philosophie politique de l'éducation

ULg, le 21 mai 2008

Programmes de recherches en didactique des langues
germaniques à l'ULg ces dix dernières années :
présentation et évaluation

G. Simons

V. Dieu

F. Van Hoof

Au menu de l'exposé...



1. Présentation du service et de ses missions
2. Présentation succincte des recherches réalisées ces dix dernières années
3. Evaluation

1. Présentation du service et de ses missions

1. L'équipe

- **1 chargé de cours** à temps plein : G. Simons
 - **2 assistants** à ½ temps : F. Van Hoof et P. Pagnoul
 - **3 chercheurs** contractuels à ½ temps : A. Campo, V. Dieu, J. Vanhoof (contrat de 2 ans)
 - **7 moniteurs pédagogiques** (+/- 200 heures par an : 7)
 - +/- **150 maîtres de stage**
- Représentation de tous les réseaux d'enseignement.

2. Les missions du service

Enseignement et stages

- AEES/LLG + LLM
- Ma. finalité didac. LLG + LLM
- CAPAES

Recherches

- programmes de recherches financés par la CF.
- TFE
- doctorats
- expertises

Formations

- Dans le cadre des recherches
- IFC (2009)
- IFAPME ?

Adminis.

- Gestion du service
- Jury AEES/Ma fin. didac
- Cifen
- Commis-sions

2. Présentation succincte des recherches réalisées ces dix dernières années

2.1. Présentation des recherches et des équipes

- 1996-1997 : la gestion de l'hétérogénéité et les stratégies de compréhension à la lecture (anglais/néerlandais).
Chercheurs : J. Beckers, G. Simons.
- 2000-2002 : l'identification et l'optimisation des stratégies de communication en expression orale (anglais).
Promoteurs : J. Beckers, G. Simons, M. Dahmen, C. Tyssens.
Chercheurs : N. Seron, V. Doppagne, A. Hertay.
- 2002-2004 : l'apprentissage en tandem et la problématique de l'interculturel (néerlandais).
Promoteurs : J. Beckers, G. Simons, M. Dahmen, R. Halink.
Chercheurs : F. Van Hoof, A. Hertay, D. Hendrix.

- 2004-2006 : l'apprentissage d'une langue étrangère en accès-libre (anglais/allemand).

Promoteurs : J. Beckers, G. Simons, M. Dahmen.

Chercheurs : V. Devreux, B. Monville.

- 2007-2009 : outils diagnostiques et de remédiation en langues étrangères (anglais/néerlandais)

Directeurs : J. Beckers, G. Simons

Co-promoteurs : N. Bya, J. Duschene et M. Dahmen

Chercheuses : A. Campo, V. Dieu, J. Vanhoof

A l'exception de la première, toutes ces recherches ont été financées par la Communauté française.

2.2. De l'appel d'offre aux outils de diffusion

Outils de diffusion + formations

Evaluation
(post-tests)

- Pré-tests
- Mise en pratique du traitement didactique par les enseignants dans leurs classes
- Observation par les chercheurs

Appel d'offre de la CF

- Lecture de la littérature scientifique
- Conception d'un projet de recherche

Projet
accepté

- Engagement des chercheurs
- Recherche des écoles/classes partenaires
- Présentation du projet aux enseignants
- Adaptations/modifications

2.3. Quatre grands axes de recherche

A. Remarque liminaire

Depuis quelques années, certains chercheurs émettent des critiques, parfois sévères, à l'encontre de l'approche communicative, du moins de sa première version, Krashénienne :

« In throwing out contrastive analysis, feedback on error, and metalinguistic explanations, the 'communicative revolution' may have gone too far. » (Spada, Lightbown, 2006)

Certains chercheurs parlent d'ailleurs d'une « ère post-communicative » (Blondin, 1997), et de la nécessité d'atteindre un « nouvel éclectisme » (Puren, 1999).

B. Quatre grands axes sur lesquels nous avons travaillé

1. Augmenter la quantité de l'input auquel les élèves sont exposés ainsi que les opportunités d'output en modifiant le mode de gestion de classe mais pas le volume horaire de cours.

= apprentissage en tandem ; accès-libre.

2. Identifier, expliciter et exercer les stratégies de compréhension et de production afin de rendre les élèves plus autonomes.

= stratégies de compréhension à la lecture ; stratégies de communication ; accès-libre ; outils diagnostiques et de remédiation

3. (Ré)introduire une phase d'observation réflexive dans l'approche communicative (Kolb, D., 1984 ; Kohonen, V., 1990 ; Simons, G., 2001).

= *stratégies de communication.*

4. Travailler sur la différenciation de l'apprentissage.

= *gestion de l'hétérogénéité ; accès-libre ; outils diagnostiques et de remédiation*

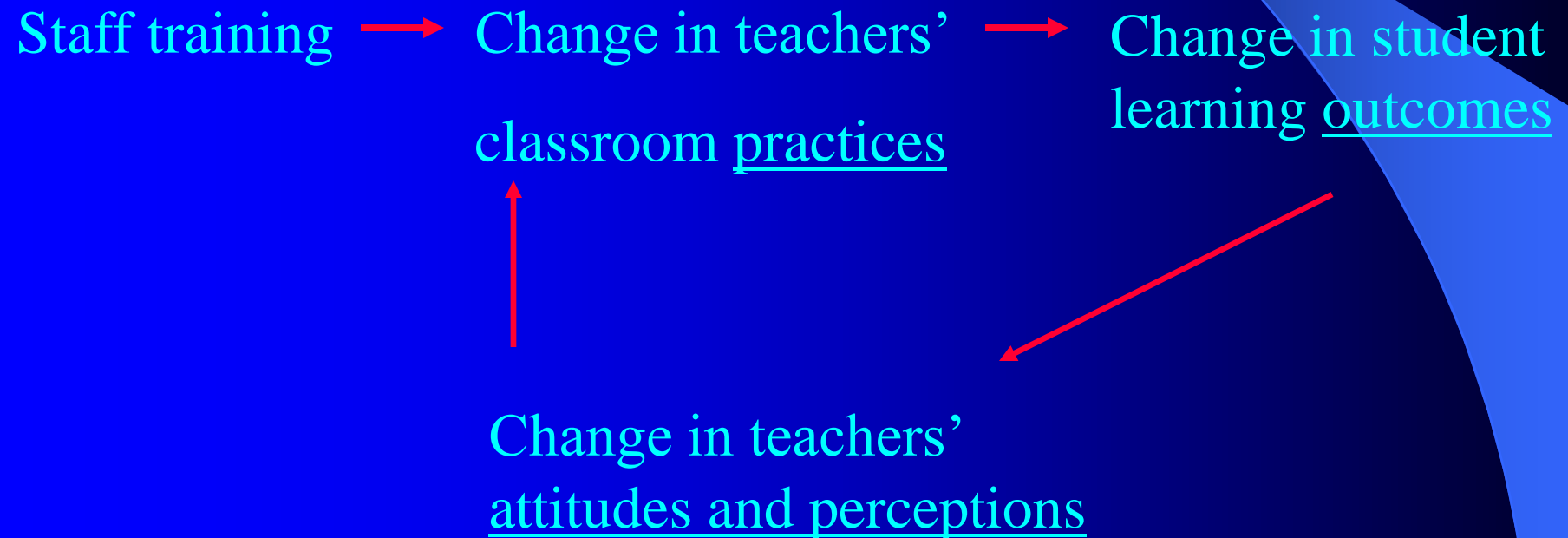
2.4. Caractéristiques de ces différentes recherches

- Equipes de **direction** de recherche : un didacticien spécialiste (langues et littératures germaniques), un didacticien généraliste (psycho-pédagogue) + autres spécialistes en fonction du type de recherche.
- Equipes de **promoteurs** composées de responsables de la formation *initiale* et *continué*.
- Equipes de **chercheurs** : à ½ temps dans l'enseignement secondaire.
- « Recherche-action » : travailler *avec* les enseignants, dans leurs classes, *pour* leurs élèves et pour eux.

Attention : il ne s'agit pas pour autant de devenir le « touring-secours didactique » des enseignants avec des réponses ponctuelles « clefs sur porte ».

- Modèle théorique d'implantation des innovations pédagogiques

A model of the process of teacher change
(Guskey, T.R., 1986)



- Nombreuses séances de *régulation* avec les enseignants en cours de recherche.
- Au terme des programmes de recherche, conception d'*outils de diffusion* pour toucher un plus grand nombre d'enseignants :
 - cassette vidéo
 - dossier pédagogique
 - CD-Rom
 - ...
- Essayer d'impliquer les enseignants qui ont participé aux programmes de recherche dans les séances de formation continuée (témoins privilégiés, souvent plus crédibles que les chercheurs).

3. Evaluation

1. Par rapport au type de recherche (*recherche-action*) et aux partenaires impliqués

- Recherche-*action* : très lourde mais très riche.
- Travail en équipe pluridisciplinaire : lourd mais riche.
- Travail en collaboration avec des représentants de l'inspection/de la formation continuée : indispensable mais parfois délicat.
- Diffusion des outils de la recherche au plus grand nombre d'enseignants : indispensable mais parfois décevant.
- Recours aux enseignants ayant participé aux recherches comme témoins lors de formations continuées : assez efficace mais peu de candidats.
- ...

2. Par rapport au public-cible (élèves)

- Regret : même si nous avons travaillé avec quelques classes de l'enseignement technique et professionnel, la grande majorité des classes = enseignement général.
→ 2008-2009 : aussi l'enseignement professionnel. Dans le futur, nous poursuivrons dans cette voie.

3. Par rapport aux conclusions/résultats de ces recherches

- Toujours difficile d'interpréter et de généraliser les résultats de ces recherches tant il y a de variables qui entrent en ligne de compte.
- Quid des effets à *moyens* et à *longs* termes de ces innovations pédagogiques ?



Annexes

1. Recherche sur la gestion de l'hétérogénéité et les stratégies de compréhension à la lecture

A. Objectifs

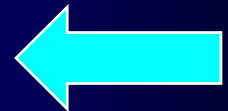
- faciliter l'insertion professionnelle de jeunes enseignants à travers un programme de recherche-action correspondant à un besoin ressenti ;
- tester un système mixte de gestion de l'hétérogénéité : travail individuel, travail en groupe-classe, travail en petits groupes hétérogènes, travail en groupes homogènes ;
- améliorer la performance des élèves en compréhension à la lecture en travaillant avec eux des *stratégies* de compréhension à la lecture.

B. Grandes étapes de la démarche

1. Séminaires d'information sur cette double problématique.
2. Conception collégiale d'une séquence didactique expérimentale.
3. Pré-tests.
4. Mise en pratique de la séquence par la moitié des enseignants dans leurs propres classes ; l'autre moitié observe, prend des notes, filme.
5. Séminaires de régulation → amélioration de la séquence.
6. Mise en pratique de la séquence améliorée par l'autre moitié des enseignants.
7. Séminaires de régulation...
8. Post-tests.
9. Retour réflexif des jeunes enseignants sur la recherche : rédaction d'un article et participation à des conférences/formations.

C. Principaux résultats

1. Post-tests : montrent un progrès manifeste des élèves dans l'utilisation des stratégies de compréhension à la lecture.
2. Le questionnaire de satisfaction des élèves montre que ceux-ci sont globalement 'satisfaits' à 'très satisfaits'.
3. L'interview des jeunes enseignants : séquence très 'chronophage' mais le bilan est globalement très positif.
4. Travail simultané de quatre groupes homogènes : peut fonctionner mais perte de temps considérable avant que les élèves commencent à travailler.
5. Travail en petits groupes hétérogènes : peut s'avérer efficace si on a prévu a) un incitant à la collaboration ; b) un double critère pour la constitution des groupes : niveau de maîtrise et affinité.



2. Recherche sur l'optimisation de l'expression orale à travers l'apprentissage des stratégies de communication

A. Objectifs

- identifier les stratégies de communication les plus fréquemment utilisées par les élèves ;
- lutter contre l'abandon de la communication en mettant en place une séquence didactique expérimentale articulée autour de trois stratégies de communication : le mime, la demande d'assistance dans la langue étrangère, la paraphrase ;
- tester une approche méthodologique articulée autour de deux concepts-clés : la situation-problème et le 'notice the gap'.

B. Grandes étapes de la démarche

1. Placer les élèves dans une situation de communication donnée : « Perdus dans la forêt tropicale » (sans préparation).
Tâche: choisir trois objets à emporter sur cette île.
2. Par groupes de deux : dire ce qu'ils vont emporter et arriver à une décision commune → Tous les duos sont filmés (pré-test).
3. Grâce au support vidéo, identifier **a)** la fréquence des stratégies et **b)** leur relative efficacité.
4. Mise en place de la séquence expérimentale :
 - Les élèves visionnent un montage-vidéo réalisé sur la base du pré-test et découvrent l'existence de stratégies de communication et leur (in)efficacité.
 - Enseignement des stratégies efficaces + des fonctions langagières ayant fait défaut lors de la situation de départ.
5. Post-test : « Perdus en mer » (intégralement filmé).

C. Principaux résultats

1. Stratégies les plus fréquemment utilisées : l'abandon (partiel) du message, le recours à la langue maternelle (emprunt), la demande d'assistance en français.
2. Fin de la recherche : beaucoup moins d'abandons, plus de paraphrases et de demandes d'assistance dans la langue étrangère.

Selon les enseignants : séquence qui a « débloqué » considérablement les élèves faibles en expression orale.

4. Les élèves ont particulièrement apprécié la phase d'immersion dans le problème (pré-test) et la démarche de découverte des stratégies de communication sur la base du montage-vidéo.



3. Recherche sur l'apprentissage en tandem et la problématique de l'interculturel

A. Objectifs

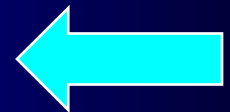
- identifier les représentations des élèves à l'égard des Pays-Bas et de ses habitants
- identifier les pré-acquis des élèves en matière de 'culture pragmatique' du pays-cible (Pays-Bas et Belgique)
- faire évoluer ces représentations et connaissances par le biais de l'apprentissage en tandem
- tester l'apprentissage en tandem et son intégration au cours de langue étrangère
- exercer les 4 macro-compétences à travers l'apprentissage en tandem

B. Grandes étapes de la démarche

1. Séries de pré-tests (linguistique, culturel, autonomie).
2. Prise de contact avec les écoles partenaires et négociation du projet de recherche.
3. Présentation des classes partenaires par « posters ».
4. Constitution des tandems sur la base de « fiches d'identification personnelle ».
5. Echanges de lettres, d'e-mails et d'autres documents (articles de presse, émissions TV...) entre partenaires de tandem : « passages obligés » et « passages libres ».
6. Visites dans les deux pays : préparation d'activités réalisées en classe et dans la ville.
7. Séries de post-tests (linguistique, culturel, autonomie).

C. Principaux résultats

1. Sur le plan culturel : image plus précise et globalement plus positive du pays et de ses habitants (dans les deux sens) mais, parfois, on observe des « sur-généralisations » liées à l'expérience vécue dans le pays-cible.
2. Sur le plan linguistique : progrès des élèves en expression orale (plus de voc. et utilisations de stratégies de communication).



4. L'apprentissage en accès-libre

A. Objectifs

- Evaluer l'efficacité d'un dispositif mis en place depuis plusieurs années par l'inspection de la Communauté française.
- Proposer des modifications pour l'optimiser.


B. Grandes étapes de la démarche

- Vaste enquête (questionnaire + interview) menée auprès des enseignants et des élèves pour faire une « photographie » de l'accès-libre + observations par les chercheurs dans les classes.
- Evaluation de la maîtrise de la compréhension à l'audition et à la lecture chez les élèves ayant des séances d'accès-libre (groupe expérimental) et chez des élèves n'en ayant pas (groupe-contrôle).

2e année :

Sur la base de l'enquête et des observations : propositions d'aménagements de l'accès-libre.

C. Principaux résultats

- Bien que tous les professeurs travaillent en accès-libre depuis des années, on se rend compte qu'il y a des acceptions très différentes de l'A.-L. Ceci est confirmé par les observations des chercheurs qui montrent de grosses différences d'application de l'A.-L. dans les classes.
 - Pas de différences manifestes entre les élèves du groupe expérimental et du groupe-contrôle au niveau de la compréhension à l'audition et à la lecture... MAIS peu de séances d'accès-libre.
 - Les fiches d'accès-libre sont incomplètes en ce qui concerne le niveau de difficulté, le type de lecture ciblé et les stratégies mobilisées.
 - Il n'y a pas de lien entre les heures d'accès-libre et les autres heures du cours.
 - Nécessité de compléter cette approche quantitative par une approche qualitative, notamment en travaillant sur les stratégies de compréhension à la lecture/à l'audition.
- 

1.2. Le modèle d'apprentissage expérientiel de D. KOLB

1. Expérience concrète vécue



*Approche
communicative
(1re version)*

P
R
E
H

TRAITEMENT

N
S
I
O
N

*Méthode
grammaire-
traduction*

2. Observation
réflexive

3. Conceptualisation abstraite

4. Expérimentation
active

Structure temporelle de la 5e leçon : travail en groupes homogènes

T 13h25' : entrée

O ⇕ (3')

T 13h28' : rappel des gains (pré- post-tests) et des bonus

A ⇕ (7')

L 13h35' : constitution des groupes et consignes

⇕ (9')

(19') 13h44'

13h44'

⇕

(29') 14h13'

Interactions professeur/élèves et élèves/élèves pendant la 5e leçon : travail simultané de 4 groupes homogènes

LEGENDE :

TN : tableau noir

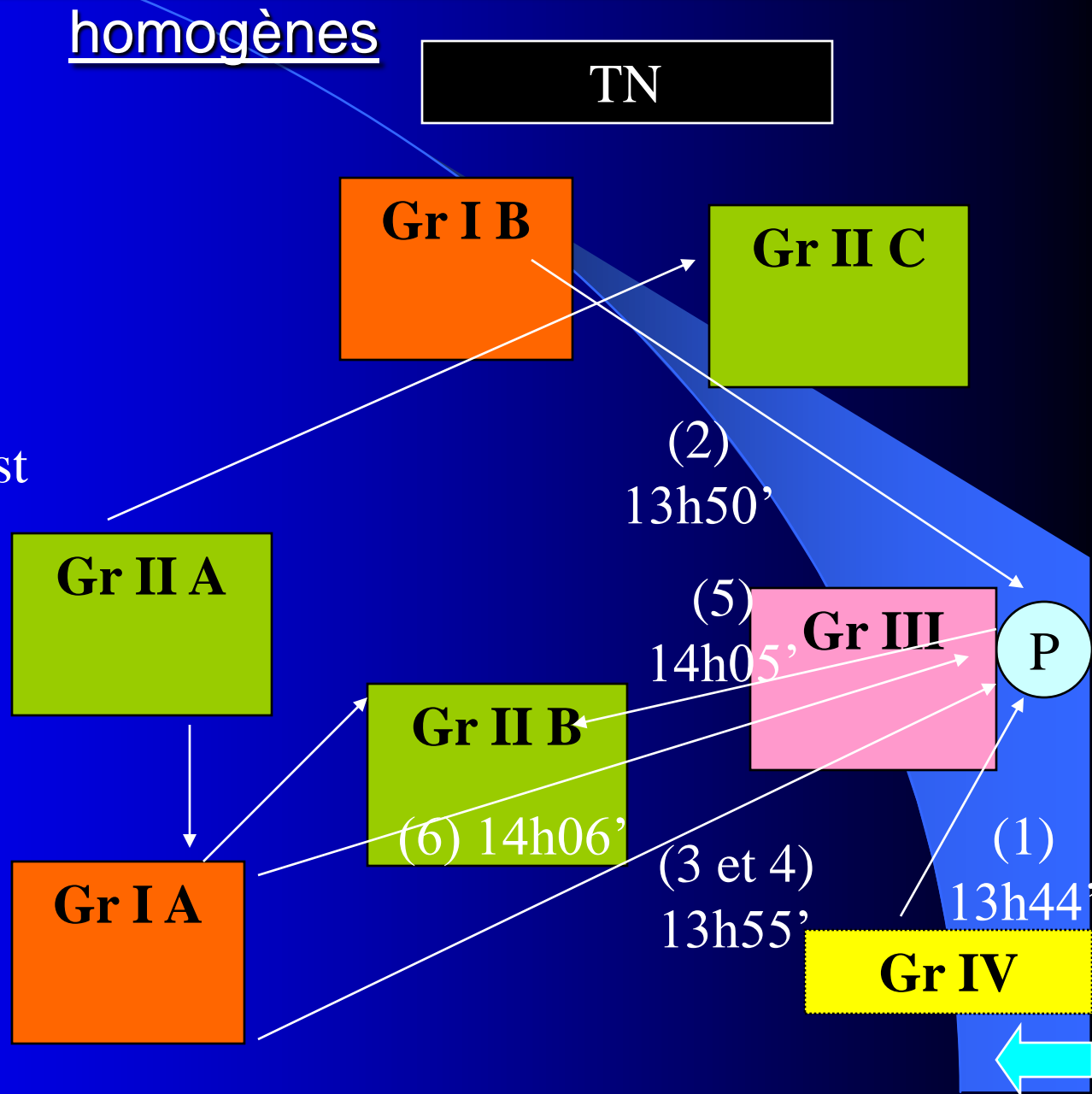
P : professeur

Gr I : élèves qui sont avancés depuis le pré-test

Gr II : élèves qui maîtrisent les stratégies

Gr III : élèves qui ont toujours de grosses difficultés

Gr IV : élèves qui ont besoin d'ex. supplé.



Un incitant à la collaboration dans le travail réalisé en groupes *hétérogènes*

ELEVE A
Pré-test : 3/10
Post-test : 6/10
→ Bonus = + 3

ELEVE B :
Pré-test : 5/10
Post-test : 7/10
→ Bonus = + 2

ELEVE C :
Pré-test : 7/10
Post-test : 8/10
→ Bonus = + 1

BONUS du groupe :
 $(3 + 2 + 1) = + 6$
Bonus de chaque élève :
 $6 : 3 = + 2$
Ce bonus est conservé par chaque élève
pour une activité ultérieure



Merci pour votre attention !